

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**ESTILOS DE PARENTALIDADE EM DIFERENTES CONTEXTOS
SOCIAIS E CULTURAIS**

Tânia António Massitela Macucula

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2016

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**ESTILOS DE PARENTALIDADE EM DIFERENTES CONTEXTOS
SOCIAIS E CULTURAIS**

Tânia António Massitela Macucula

Dissertação Orientada pela Prof.^a Doutora Maria Odília Teixeira

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2016

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer à Deus, por me ter acompanhado ao longo desta jornada.

À Professora Maria Odília Teixeira pela inestimável disponibilidade e ajuda prestada ao longo de todo este intenso caminho. Obrigada.

Aos meus pais, aos meus irmãos, por estarem sempre ao meu lado e por me apoiarem incondicionalmente, independentemente das minhas decisões e por desejarem sempre o melhor para mim.

A minha família, que apesar de estarem distante, em especial a minha tia e as minhas primas, acreditaram sempre em mim, nas minhas capacidades.

Um agradecimento especial ao Frank, que foi incansável, nunca desistiu de mim, que acreditou sempre em mim.

As minhas amigas de curso, por caminharem lado a lado neste percurso difícil de enfrentar sozinha, em especial à Ana Lúcia pelo seu contributo e incentivo.

RESUMO

Este estudo analisa os estilos de parentalidade de acordo com os modelos de Baumrind (1967, 1971) e Maccoby e Martin (1981), que combinam as dimensões de responsividade e exigência dos pais, nos estilos autoritativo, autoritário, indulgente e negligente. Os estilos parentais representam um fator proximal no desenvolvimento das crianças e adolescentes, com papel chave na socialização e na adaptação ao mundo académico, social e vocacional. A investigação usou a Escala de Exigência e Responsividade desenvolvida por Costa, Teixeira e Gomes (2000) e um Questionário de Dados Pessoais, numa amostra de estudantes ($N = 259$), com média etária 14,8 (DP 1,29). Nos resultados, salientam-se os coeficientes alfa de Cronbach que são superiores a 0.80, os dados da análise em componentes principais, com rotação varimax, cuja estrutura de quatro fatores corresponde às escalas de exigência e responsividade das mães e dos pais. Também se sublinha que os resultados médios das mães em responsividade e exigência são superiores aos dos pais, e que as diferenças das médias pela naturalidade dos pais e das mães mostram que há efeito das variáveis culturais nos padrões educacionais das famílias com naturalidade portuguesa e africana. De referir ainda que, nesta amostra, são predominantes os estilos autoritativo-democrático e negligente. Na discussão, enfatizam-se os indicadores psicométricos das escalas e da pertinência de considerar estas dimensões familiares nas intervenções com crianças e adolescentes, e com pais.

Palavras-chave: estilos parentais, género, cultura, precisão, validade.

ABSTRACT

This study analyzes the styles of parenting according to Baumrind (1967, 1971) and Maccoby and Martin models's (1981), which combine the dimensions of responsiveness and demandingness of parents to authoritative, authoritarian, indulgent and negligent styles. The parenting styles represent a proximal factor in the development of children and adolescents, with a key role in the socialization and adaptation to academic, social and vocational world. The research used the Demandingness and Responsiveness Scale that was developed by Costa, Teixeira and Gomes (2000) and Personal Data Questionnaire on a sample of students ($N = 259$), with mean age 14.8 (SD 1.29). The results point out the Cronbach alpha coefficients that are greater than 0.80, the analysis results in principal components with varimax rotation which structure represents four factors that correspond to the Demandingness and Responsiveness scales of mothers and fathers. Also points out that the means results of the mothers in demandingness and responsiveness are higher than those of their parents, and that differences between means by the naturalness of fathers and mothers show an effect of cultural variables in the educational standards of families from Portuguese and African cultures. Also note that, in this sample, the authoritative-democratic and negligent styles are prevalent. The discussion emphasizes the psychometric indicators of scales and relevance to consider the familiar dimensions in interventions with children and adolescents, and parents.

Keywords: parenting styles, gender, culture, reliability, validity

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	5
1. Família	5
1.1. Estilos parentais	6
1.2. Variáveis Sociais e Culturais	14
2. Síntese e Objetivos	16
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	18
2.1. Problema de Investigação	18
2.2. Hipóteses.....	18
2.3. Amostra	19
2. 4. Instrumentos	20
2.4.1. Questionário de Dados Pessoais	20
2.4.2. Escala de Responsividade e Exigência.....	20
2.5. Procedimentos	23
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	24
3.1. Análise dos resultados dos itens	24
3.1.1. Precisão	24
3.1.2. Análise em Componentes Principais	24
3.2. Distribuição dos resultados das escalas	26
3.3. Correlações dos resultados das Escalas	27
3.4. Diferenças entre grupos.....	28
3.4.1. Diferenças entre sexos	28
3.4.2. Diferenças entre a naturalidade dos pais.....	29
3.4.3. Diferenças entre a escolaridade dos pais.....	30
3.5. Estilos de parentalidade	30
CAPÍTULO 4: DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....	33
4.1. Limitações	37
4.2. Conclusões.....	37
REFERÊNCIAS.....	39
ANEXOS	44

Índice de Tabelas

Tabela 1. Coeficiente alfa de Cronbach.....	24
Tabela 2. Análise em componentes principais com rotação varimax.....	26
Tabela 3. Distribuição dos resultados das escalas responsividade e exigência.....	27
Tabela 4. Correlações dos resultados das escalas responsividade e exigência	27
Tabela 5. Razão crítica da diferença entre as médias pela variável sexo	28
Tabela 6. Razão crítica entre a diferença entre as médias pela variável naturalidade do pai.....	29
Tabela 7. Razão crítica da diferença entre as médias pela variável naturalidade da mãe.....	30
Tabela 8. Medianas dos resultados exigência e responsividade do pai.....	31
Tabela 9. Medianas dos resultados exigência e responsividade do pai.....	31

Índice de Figuras

Figura 1. Gráfico de dispersão entre os fatores exigência e responsividade da mãe e pai.....	25
---	----

INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado Integrado em Psicologia, Secção de Psicologia da Educação e da Orientação, a presente investigação desenvolve a temática dos estilos de parentalidade em adolescentes em contexto escolar, considerando fatores sociais e culturais. Com a realização deste estudo pretende-se analisar as perceções que os adolescentes possuem relativamente ao estilo de parentalidade do seu ambiente familiar, em função do sexo e de variáveis culturais e sociais da família, bem como recolher indicadores psicométricos relativamente às Escalas de Exigência e Responsividade, numa amostra que pertence à população de estudantes que frequentam o ensino básico e oficial português.

O padrão educacional da família é fator determinante do desenvolvimento cognitivo e psicossocial das crianças e adolescentes, e, os seus efeitos manifestam-se nos comportamentos em âmbito escolar, social, emocional e vocacional (Teixeira & Bardagi, 2016; Hutz & Bardagi, 2008; Carneiro & Oliveira, 2013; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991). É evidente que a família ocupa um lugar privilegiado na socialização das crianças e adolescentes. Os pais são os primeiros agentes de socialização, que interferem com o desenvolvimento, ao nível comportamental, emocional e cognitivo. Muitas investigações sobre práticas educativas têm evidenciado o papel da família no desenvolvimento e ajustamento psicológico das crianças e jovens (e.g. Laible & Carlo, 2004; Piccinini, Frizzo, Alvarenga, Lopes & Tudge, 2007; Salvo, Silveiras & Toni, 2005; Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004; Weber, Selig, Bernardi & Salvador, 2006). As expectativas dos pais atuam como suporte da confiança dos adolescentes para lidarem com as tarefas do mundo académico e como fator determinante do próprio desempenho escolar (Ferreira, 2014; Teixeira & Ferreira, 2016). Os resultados das investigações também

têm mostram que diferentes graus de competência social das crianças estão ligados a diferentes ambientes educacionais proporcionados pelos pais (Weber, Prado, Viezzer & Brandenburg, 2004). As investigações indicam ainda que pais e mães podem não possuir o mesmo padrão de comportamento com todos os filhos e em todas as situações, e que existem diferenças nas estratégias educacionais de acordo com o sexo do progenitor (Cecconello, Antoni & Koller, 2003). Pais e mães tendem a possuir diferentes preocupações e a dar diferentes tipos de apoio aos filhos (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004).

Certamente, o modo como os pais desempenham o seu papel como educadores tem mudado ao longo do tempo e incorpora especificidades, de acordo com os grupos sociais, culturais e até das características das diferentes épocas históricas e movimentos sociais e económicos. Nos anos 50 e 60, a Psicologia e a Psicanálise determinaram uma visão mais positiva da infância, com mudança das crenças e atitudes sobre a educação e a infância (Basoli-Alves, 2002).

Atualmente, e no âmbito dos serviços de psicologia educacional e de orientação, o estudo dos estilos parentais ganha grande importância pelas implicações na intervenção educacional, para crianças e educadores. Por um lado, importa conhecer as perceções das crianças e dos adolescentes sobre o padrão educacional da família e de como este conjunto de atitudes, valores e crenças se relaciona com o envolvimento escolar e a motivação dos estudantes. Por outro lado, o conhecimento destes padrões na população escolar portuguesa permitirá delinear intervenções também para pais e educadores. Consequentemente, neste domínio, quer na investigação quer na intervenção, há carência de instrumentos de medida que operacionalizem com precisão e de forma substancial os conceitos que definem os estilos de parentalidade.

De acordo com a literatura sobre estilos de parentalidade e das práticas educativas da família, apresenta-se um trabalho de investigação de modalidade quantitativa que

pretende analisar as dimensões de exigência e responsividade dos estilos de parentalidade, considerando fatores sociais e culturais diversificados, nomeadamente a escolaridade e a naturalidade da família (portuguesa e de origens africanas, de países que na sua maioria pertencem aos PALOP -Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa).

Os dados, no seu conjunto, são considerados indicadores para a validação da versão da Escala de Exigência e Responsividade, em língua portuguesa de Portugal, já que a versão original desta escala é oriunda do Brasil (Costa, Teixeira & Gomes, 2000; Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004). A fundamentação deste instrumento é baseada no modelo de estilos parentais de Baumrind (1966, 1971, 1997), que foi enriquecido com os trabalhos de Maccoby e Martin (1983). No que diz respeito ao domínio dos estilos parentais, a investigação ao nível internacional e nacional tem sido sobretudo de natureza quantitativa e correlacional, procurando estudar a associação entre estilos educativos parentais e as variáveis que caracterizam os pais e os filhos, bem como variáveis dos contextos académicos, sociais e emocionais dos filhos.

Este trabalho encontra-se organizado em três capítulos. O primeiro capítulo refere o enquadramento teórico que fundamenta o trabalho empírico. Nesta parte do trabalho aprofundam-se os conceitos e a classificação de estilo parental, e dá-se conta de alguns trabalhos empíricos que fundamentam esta temática. O segundo capítulo inclui os procedimentos metodológicos da investigação, em que é equacionado o problema de investigação e as hipóteses para este trabalho. No segundo capítulo é efetuada a descrição da amostra, dos instrumentos e dos procedimentos. O terceiro capítulo contém a análise dos resultados, no que se refere aos dados da estatística descritiva e inferencial e da análise multivariada em componentes principais, que examina a estrutura da medida usada e respetiva equivalência aos constructos do modelo e à versão original do instrumento. São ainda descritos os estilos parentais a partir dos resultados da mediana das dimensões de

exigência e responsividade. O quarto capítulo corresponde à discussão dos dados e conclusão, onde se apontam as limitações do estudo, as potenciais implicações dos resultados para a investigação e propostas para aprofundar a temática, em futuros trabalhos de investigação.

CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Família

A família assume um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e psicossocial da criança e de suporte para a autonomia dos adolescentes e bem-estar dos adultos.

Na sociedade ocidental, o papel da criação dos filhos é da responsabilidade dos pais, embora os padrões educacionais tenham mudado ao longo do tempo. A educação familiar é um fenómeno complexo e multifacetado que associa valores, crenças e ideologias, inscrevendo-se num ambiente com herança histórica e cultural (Arantes,1988). Contudo, as representações sobre a educação da família são formadas através das experiências individuais, que variam de individuo para individuo e dentro do mesmo grupo social ou cultural (Arantes,1988). Entre os fatores que influenciam as práticas educacionais, a religião tem um grande peso intergeracional, onde predominam crenças, valores, atitudes e comportamentos. A maior parte das crenças religiosas atribui aos pais um papel de autoridade, dirigido para o controlo e a obediência das crianças, através do castigo, de acordo com regras fundamentadas em normas sociais (Biasoli-Alves, 2002).

Nos padrões educacionais, há autores que distinguem práticas e estilos parentais (e.g., Teixeira, Oliveira, & Wottrich, 2006; Pacheco, Silveira & Schneider, 2008), embora também exista a concordância de que são conceitos claramente relacionados (Miguel, Valentim & Carugati, 2009). Os estilos parentais correspondem a um conjunto de características que traduz o clima afetivo e emocional, em que as práticas educativas são implementadas (Darling & Steinberg, 1993). As práticas parentais podem ser definidas como as estratégias e comportamentos definidos por conteúdos e objetivos particulares

que os pais utilizam, num contexto particular, para lidar diretamente com o comportamento dos filhos, com vista a determinado objetivo seja académico ou de natureza social (Miguel, Valentim & Carugati, 2009). O estilo parental corresponde a dimensões mais gerais, que caracterizam as questões de poder e hierarquia da relação entre pais e filhos (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008), e imprimem a qualidade das interações das relações entre educadores e educandos (Santos & Cruz, 2008). Os estilos parentais são relativamente estáveis e consistentes ao longo da vida relacional entre pais e filhos (Miguel, Valentim & Carugati, 2009).

Muitos investigadores combinam as dimensões das práticas educativas para a formação de dimensões mais amplas, como é o caso da exigência e responsividade (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). As práticas educativas funcionam como veículo de transmissão de valores e têm um efeito direto nos comportamentos específicos das crianças (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008), em âmbito académico e social.

1.1. Estilos parentais

Darling e Steinberg (1993) propõem o conceito de estilo parental como o contexto em que os pais influenciam os filhos através de práticas parentais, em que transmitem crenças e valores. Os estilos parentais constituem o conjunto de atitudes dos pais que caracterizam o clima emocional, em que se expressam atitudes e comportamentos. Os estilos parentais incluem as práticas educacionais e outros aspetos da interação pais-filhos, ao longo do tempo e abrangente das diferentes situações educativas.

Baumrind (1966) identificou a responsividade e o controlo como dimensões de parentalidade e propôs um modelo de classificação dos diferentes modos de interação entre pais e crianças, que incluía aspetos atitudinais, comportamentais e afetivos. Esta classificação corresponde a três padrões educacionais, que designou de autoritativo

(democrático), autoritário e permissivo. Neste modelo, a autoridade parental não tem características de dimensão contínua, sugerindo a existência de um tipo parental em que predominam características de autoridade.

Esta autora definiu os pais autoritativos com preocupação em dirigir as atividades das crianças de maneira racional e orientada; incentivam o diálogo e compartilham com a criança o raciocínio que regula o seu comportamento. Estes pais solicitam à criança argumentos em situação de discórdia e exercem firme controle nos pontos de divergência; expressam a sua perspetiva de adulto sem restringir a da criança. Os pais responsivos são adultos que reconhecem que a criança possui interesses próprios e maneiras particulares mas não baseiam as suas decisões nos desejos da criança.

Por outro lado, os pais autoritários, segundo Baumrind (1966), possuem preocupações e comportamentos em que modelam, controlam e avaliam o comportamento da criança, de acordo com regras de conduta socialmente estabelecidas e com estatuto de absoluto. Este tipo de pais perspetivam a obediência como uma virtude e são a favor de medidas punitivas para lidar com aspetos da criança que entram em conflito, com o que eles pensam ser certo.

De modo inverso aos pais com estilo autoritário, os pais permissivos caracterizam-se por comportamentos não-punitivos e por serem recetivos aos desejos, vontades e ações da criança (Baumrind, 1966). Este tipo de pais sentem-se como um recurso para realização dos desejos da criança, e não representam papéis de modelos nem agentes responsáveis por moldar ou direcionar comportamento dos filhos.

É de referir que o modelo de Baumrind, foi alvo de críticas (Salvador et al.;1999), ao não dar importância à autoridade parental como uma dimensão contínua, isto é, não tem em conta o estudo sistemático de dimensões que estão subjacentes aos estilos parentais (Costa et al.,2000; Gonçalves, 2013).

Maccoby e Martin (1983), reorganizaram os estilos propostos por Baumrind (1966), através de duas dimensões básicas subjacentes às práticas educacionais, que nomearam de exigência (*demandingness*) e responsividade (*responsiveness*).

A dimensão exigência (*demandingness*) refere-se às atitudes dos pais que procuram controlar o comportamento dos filhos, impondo-lhes limites e estabelecendo regras. Este tipo de pais supervisiona continuamente o comportamento dos filhos, e são pais que tendem a monitorizar e disciplinar os filhos ao longo da vida (Baumrind, 1997).

A dimensão responsividade (*responsiveness*) diz respeito às atitudes afectuosas e compreensivas, bem como à expressão de apoio emocional incondicional e à comunicação efectiva entre pais e filhos. Os pais responsivos têm a preocupação de favorecer o desenvolvimento da autonomia e da auto-afirmação dos filhos (Costa, Teixeira & Gomes, 2000), e recorrem à comunicação, à reciprocidade, à afetividade e aquiescência para exercerem uma parentalidade responsiva (Baumrind, 1997).

Contudo, é de salientar que exigência e responsividade são consideradas em conjunto para definir os estilos de parentalidade. A exigência relaciona-se com a regulação do comportamento da criança e do adolescente e a dimensão responsividade com aspetos que favorecem o desenvolvimento de autoconceito positivo, autoconfiança e bem-estar psicológico (Lamborn e cols., 1991; Parish & McCluskey, 1992). Em complementaridade, a responsividade está correlacionada com prioridades educativas de aceitação e envolvimento e a rejeição de intromissão, enquanto a exigência dá como prioridades educativas a manutenção da ordem e da disciplina.

A partir das atitudes de exigência e responsividade, Maccoby e Martin (1983), apresentam uma tipologia de estilos parentais que combina diferentes graus de exigência e responsividade, que designaram de estilos autoritativo, autoritário, indulgente e

negligente. Estes dois últimos estilos correspondem à subdivisão do estilo permissivo de Baumrind (1966).

Na classificação de Maccoby e Martin (1983), pais autoritativos são exigentes e responsivos. Este estilo parental caracteriza-se pela reciprocidade, em que os filhos respondem às exigências dos pais e em que os pais aceitam a responsabilidade de responderem, o quanto possível, aos pontos de vista e razoabilidade de exigências dos filhos. O estilo parental autoritativo dá oportunidade ao adolescente de se tornar auto-suficiente e ao mesmo tempo desenvolver um critério de autonomia saudável dentro de limites estabelecidos pelos progenitores, que servem de diretrizes e regras (Kopko, 2007).

Por outro lado, o estilo autoritário caracteriza-se por uma forte exigência e muita fraca responsividade. Neste estilo há desequilíbrio entre as exigências dos pais e a aceitação das exigências dos filhos, dos quais se espera que obedeçam às solicitações dos pais e que inibam os seus pedidos e desejos. A exigência tem que ver com disciplina, com a prontidão em confrontar a criança que desobedece. As crianças em ambientes autoritários tendem a ser receosas, inseguras, agressivas, dependentes, tímidas, com dificuldades de regular e controlar emoções e insatisfações (Maccoby e Martin, 1983).

De acordo com Baumrind (1966), os pais autoritários valorizam a obediência e são a favor de medidas punitivas para lidar com aspetos das crianças que entram em conflito com o que eles pensam ser correto. Com base nos relatos efetuados pelos pais e pelos filhos, verificou-se que há concordância relativamente às práticas autoritárias, ao referir que estas fazem uso de medidas punitivas na resolução de conflitos e que de forma rígida infligem valores e regras, que muitas vezes são atribuídas aos progenitores (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). Os pais do estilo autoritário são mais desligados e menos calorosos do que os outros pais. De acordo com Webber, Viezzer e Brandenburg (2003), os filhos de pais autoritários demonstram desempenhos escolares moderados, não

têm problemas de comportamento significativos e apresentam poucas competências sociais e alto índice de depressão. Também para Baumrind (1966), os filhos de pais autoritários são menos competentes a nível escolar e social. De modo geral, é de referir que os pais e mães autoritários possuem muita exigência e pouco afeto (Paiva & Ronzani, 2009).

Na comparação entre o estilo parental autoritário e o estilo autoritativo, verifica-se que no estilo autoritário existem práticas punitivas que funcionam como modelo de disciplina que confirmam o poder dos pais sobre os seus filhos, já no estilo autoritativo o afeto e a compreensão associam-se a um controle firme que proporciona equilíbrio familiar (Cecconello, Antoni & Koller, 2003). Para estes autores, os pais autoritários e autoritativos impõem exigências de qualidade na educação de seus filhos (Cecconello, Antoni & Koller, 2003). Na perspetiva de Darling e Steinberg (1993), a diferença entre a educação autoritativa e autoritária centra-se fundamentalmente no controlo psicológico, sendo os pais autoritativos mais abertos e disponíveis para dar e receber na relação com os seus filhos, e demonstrando atitudes mais adequadas e flexíveis face às regras parentais.

Por último, o estilo permissivo caracteriza-se pela tendência para atitudes não punitivas, aceitantes e afirmativas. Este estilo inclui um conjunto de práticas que respondem aos impulsos, desejos e ações da criança, em que os educandos são consultados sobre as políticas que regem as decisões dos educadores, e dão explicações sobre as regras de família. Este tipo de pais exige pouca responsabilidade, e os adultos apresentam-se como recursos que a criança pode usar sempre que queira. Os pais não se assumem agentes ativos e responsáveis e permitem que a criança regule as suas próprias atividades; evitam qualquer tipo de controlo (Baumrind, 1971).

O estilo permissivo desdobrou-se nos estilos indulgente e negligente. O estilo indulgente caracteriza-se por uma forte atitude de responsividade e fraca atitude de exigência, enquanto o estilo negligente é caracterizado por fracas atitudes de exigência e de responsividade.

A investigação tem vindo a mostrar que existem relações entre estilos parentais e diferentes características atitudinais e comportamentais dos filhos (Baumrind (1966, 1991; Webber, Viezzer e Brandenburg, 2003).

Assim, o estilo parental autoritativo liga-se ao conjunto de aspetos do desenvolvimento considerados positivos, como seja a maturidade psicossocial (Steinberg e cols.,1989), competência psicossocial (Lamborn et al.,1991) e desempenho escolar (Dornbusch, Fraleigh, Leiderman, Ritter, Roberts, 1987).

Relativamente aos pais com pobre disciplina e fraco monitoramento dos filhos, como é o caso dos pais do estilo negligente e indulgente, estas atitudes não desenvolvem competências básicas de socialização, com tendência a observar-se baixa autoestima nas crianças, bem como comportamentos anti-sociais (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). De acordo com Hutz e Bardagi (2006), os filhos de pais educados com o estilo negligente apresentam índices baixos de ajustamento, baixas competências sociais e cognitivas e problemas de comportamento. Estas crianças e adolescentes são mais vulneráveis à depressão, à sintomatologia de *stress* e evidenciam baixo rendimento escolar (Hutz & Bardagi,2006).

Cecconello, De Antoni & Koller (2003) efetuaram uma revisão de literatura em que averiguaram que o estilo autoritativo se relaciona com competência social, assertividade, comportamento independente de crianças, responsabilidade social, autoconfiança e menores níveis de problemas de comportamento, ansiedade e depressão. De acordo com Cecconello, De Antoni & Koller (2003, p. 48) “a comunicação entre pais

e filhos é clara e aberta, baseada no respeito mútuo. São pais que têm altas expectativas em relação ao comportamento dos filhos em termos de responsabilidade e maturidade. Além disso, são afetuosos na interação com eles, responsivos às suas necessidades e, frequentemente, solicitam sua opinião quando conveniente, encorajando a tomada de decisões e proporcionando oportunidades para o desenvolvimento de suas habilidades”.

Foi demonstrado em vários estudos, incluindo os de Baumrind (1991), que o estilo autoritativo contribui para melhores níveis de ajustamento psicológico e comportamental, níveis altos de competência e confiança nas capacidades e, por norma, revelam menos comportamentos problemáticos (e.g., Baumrind, 1966; Dornbusch, Fraleigh, Leiderman, Ritter, Roberts, 1987; Maccoby & Martin, 1983; Lamborn & Dornbusch, Steinberg & Mounts, 1991). O estilo autoritativo está associado ao desenvolvimento saudável do adolescente, a um nível adequado de controlo dos pais na gestão do comportamento do adolescente, uma vez que garante o equilíbrio entre o afeto e apoio (Maccoby & Martin, 1983).

A investigação tem revelado diferenças entre sexos no comportamento parental e indicam que tanto a mãe como o pai possuem diferentes papéis e demonstram práticas educativas diferenciadas para raparigas e rapazes. Assim, consequentemente as características que definem o estilo de parentalidade possuem especificidades em função do sexo do progenitor e do filho. Mais do que o pai, a mãe é frequentemente referida com estilo autoritativo, que incentiva o diálogo e exerce controlo nos pontos de discordância. Por outro lado, as mães do estilo autoritário são descritas com comportamento de agressão verbal ou física, que destroem objetos e muitas vezes apelam à mentira. Os filhos de meios autoritários geralmente são socialmente retraídos, manifestam comportamentos e ansiedade (Salles & Paula & Silva, 2011).

Na mesma linha, os estudos sobre as diferenças de sexo na caracterização do comportamento parental apontam que os progenitores desempenham diferentes papéis com diferentes impactos diferentes sobre rapazes e raparigas (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004). Constata-se que as raparigas de ambientes exigentes e responsivos (estilo autoritativo) são mais independentes, determinadas, dominantes e orientadas para a realização, e os rapazes são socialmente mais responsáveis, mais maduros e altruístas e demonstram uma atitude amigável e cooperante com ao pares e com os adultos (Baumrind, 1971, 1989, 1991).

Belsky, Jaffee, Sligo, Woodward & Silva (2005) evidenciaram que mães com educação menos autoritária, ou seja, que viveram relações familiares de boa qualidade de tipo autoritativo, mantiveram com seus progenitores vínculos de confiança e comunicação (parentalidade responsiva). Num estudo com estudantes do ensino superior, a responsividade materna é tido como explicativo dos níveis de satisfação e bem-estar dos jovens adultos (Costa & Teixeira, 2016).

Nas diferenças entre os estilos dos pais e das mães, as condutas maternas privilegiam preocupação com os cuidados e a segurança afetiva dos filhos, enquanto os pais dirigem as prioridades para questões de disciplina (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). As raparigas e os rapazes descrevem a figura da mãe como mais marcante no que diz respeito a dimensão responsividade, em termos de comunicação e aceitação. Relativamente ao pai, os relatos vão no sentido de ser “julgador” e menos disponível à discussão de sentimentos, dúvidas e problemas (Noller, 1994).

Também na perspectiva de Paulson e Sputa (1996), as mães são mais responsivas e mais exigentes, e os pais são menos envolvidos na educação dos filhos. Porém, as raparigas atribuem índices mais elevados de responsividade e exigência paterna e materna, comparativamente aos rapazes.

Também para Costa, Teixeira & Gomes, (2000), as raparigas percecionam mais autoridade parental do que os rapazes, e os filhos descrevem os pais como sendo menos exigentes e menos responsivos do que os próprios pais se consideram a si próprios.

Para além dos estilos parentais influenciarem diversos aspetos do desenvolvimento dos filhos, podem também determinar o estilo parental que os filhos vão adotar no futuro como pais; há uma transmissão intergeracional de estilos parentais. As investigações mostram correlações positivas entre o autoritarismo de avós e mães, isto é, as filhas educadas por mães autoritárias têm mais probabilidade de adotar o mesmo padrão educacional com seus próprios filhos (Oliveira & cols., 2002).

1.2. Variáveis Sociais e Culturais

A classe social contribui de diversas formas no processo de parentalidade, quer nas oportunidades proporcionadas às crianças, quer nas atitudes e envolvimento na educação dos filhos quer nas crenças e valores que os diferentes grupos sociais privilegiam, entre outros fatores.

Considerando os estilos de parentalidade, as famílias que pertencem às classes mais favorecidas tendem a possuir padrões de características mais autoritativas e permissivos, enquanto os pais de classe baixa são predominantemente autoritários (Shaffer, 1988).

O nível de escolaridade dos pais é outra variável considerada nuclear para explicar as variações observadas na vida das famílias (Wall, 2005). O nível de habilitações literárias da família é também um fator que exerce influência no desenvolvimento de perceções pessoais das crianças quanto às suas capacidades, ao padrão atribucional e ao rendimento e sucesso académico (Mascarenhas & Almeida, 2005). O nível de

escolaridade mais elevado nos progenitores é um indicador forte de um estilo parental autoritativo (Barrett, Singer & Weinstein, 2000).

Segundo Mendonça (2009), as maiores taxas de sucesso reportam-se a alunos cujos pais possuem maiores habilitações literárias, e em contrapartida as maiores taxas de retenção correspondem aos estudantes cujos pais possuem qualificações académicas e profissionais mais baixas. Os estudos de Cruz (2005) sobre parentalidade feminina, em função da classe social das mães portuguesas, mostram que no nível de formação superior há mais mães com características responsivas, e ao invés há um maior número de mães do tipo punitivo, no nível educativo mais baixo.

Marques (2010), concluiu que quando cruzado o nível de habilitações literárias dos pais com a sua participação na vida escolar dos filhos, as famílias de baixa escolaridade e com fraco domínio da língua materna, que podem pertencer a minorias culturais, demonstram dificuldade em comunicar com o diretor de turma e/ou outros professores, têm pouco conhecimento do funcionamento da escola e da compreensão dos documentos escolares que são usados na comunicação entre escola e família, e que contêm informações necessárias à plena inserção escolar das crianças.

Segundo Roskam e Meunier (2009), o efeito do nível de escolaridade não é uniforme nos pais e nas mães, sugerindo diferentes papéis e investimentos por parte dos progenitores. Deste modo, as mães com elevado nível de escolaridade adotam estilos parentais relacionados com resultados mais positivos nas crianças, do que as mães com um nível de escolaridade baixa. Em relação aos pais, pais com nível de escolaridade elevado mostraram uma menor monitorização com os filhos, enquanto os de nível de escolaridade baixa demonstraram maior monitorização dos filhos. Segundo estes autores, esta diferença pode ocorrer porque os pais com elevado nível de escolaridade estão mais envolvidos na sua vida profissional, investindo menos nas funções da parentalidade,

principalmente de monitorização, do que pais com baixo nível de escolaridade (Roskam e Meunier (2009).

No entanto, apesar das tendências anteriormente descritas de atribuir ao estilo autoritativo uma maior influência na educação, existem estudos que comprovam que o estilo autoritário pode ser considerado o mais adaptativo em algumas culturas africanas (e.g.: Furstenberg, Cook, Eccles, Elder & Sameroff, 1999).

Ainda nas diferenças interculturais dos estilos de parentalidade (Leung, Lau & Lam, 1998), os resultados indiciam que o padrão educacional está enraizado na cultura dos diferentes países, em que, por exemplo, pais australianos possuem resultados mais baixos no estilo autoritativo do que os pais chineses e americanos, e nas três culturas o estilo autoritário estava negativamente relacionado com o desempenho académico.

2. Síntese e Objetivos

Na literatura sobre os estilos de parentalidade sobressaem os modelos de Baumrind (1966, 1971, 1997) e de Maccoby e Martin (1983), que propõem os estilos de parentalidade autoritativo, autoritário, permissivo, e este último especifica-se em indulgente e negligente. Estes estilos têm subjacentes dois grandes padrões educacionais propostos por Maccoby e Martin (1983), designados de exigência e responsividade.

Os dados na literatura mostram que as expectativas dos pais e o modo como a família educa as crianças e adolescentes determina, em grande parte, o envolvimento e o sucesso académico, o sentimento de autoeficácia académica das crianças, bem como o seu ajustamento social e emocional (e.g., Baumrind, 1966, 1971, 1997; Ferreira, 2014; Teixeira & Ferreira, 2016). Hipoteticamente, esta relação tem como variável moderadora o género. Por um lado, os pais educam de forma diferentes os rapazes e raparigas (e.g., Teixeira & Bardagi, 2016) e, por outro

lado, as mães e os pais tendem a privilegiar aspetos diferentes na educação dos filhos (e.g., Teixeira & Bardagi, 2016). De salientar que as características de parentalidade dos pais também são determinadas por fatores contextuais, como sejam a cultura, o nível de escolaridade ou o nível socioeconómico.

O presente estudo tem como objetivo geral analisar os estilos parentais, numa amostra de estudantes. São objetivos específicos deste trabalho (1) analisar as percepções que os adolescentes possuem relativamente à exigência e responsividade da mãe e do pai, em separado, (2) analisar as diferenças nas percepções exigência e responsividade, nas raparigas e nos rapazes, (3) analisar o efeito das variáveis culturais e sociais na exigência e responsividade, (4) descrever os estilos parentais a partir das dimensões de exigência e responsividade e (5) estimar as qualidades metrológicas da versão portuguesa da Escala de Estilos Parentais Percebidas na adolescência.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

Este capítulo inclui as principais componentes metodológicas da investigação, nomeadamente o problema de partida para este trabalho, as hipóteses derivadas da literatura, e a descrição da amostra, dos instrumentos e dos instrumentos que conduziram o trabalho empírico.

2.1. Problema de Investigação

Em âmbito educacional, o papel da família é inquestionável no sucesso académico e no ajustamento social e emocional das crianças e adolescentes, sendo pertinente identificar (1) as características parentais que formam padrões educacionais relativamente consistentes e diferenciáveis, (2) identificar a variabilidade desses padrões de acordo com fatores sociais e culturais e (3) obter medidas que operacionalizem as dimensões e a variabilidade das dimensões.

2.2. Hipóteses

Com base na literatura propõem-se as seguintes hipóteses para esta investigação:

Hipótese 1: Os adolescentes percebem as mães com um grau maior de exigência e responsividade do que os pais.

Hipótese 2: Nas raparigas existe uma percepção mais forte de exigência e responsividade dos pais (mães e pais), do que nos rapazes.

Hipótese 3: As famílias com níveis de escolaridade mais elevados tendem a revelar níveis de responsividade mais elevado do que as de nível de escolaridade mais baixos.

Hipótese 4: Os adolescentes oriundos de famílias portuguesas tendem a percecionar níveis mais elevados de exigência parental do que os seus colegas de origem familiar africana.

Hipótese 5: Na cultura africana, as raparigas percecionam maiores níveis de exigência materna e paterna e maior responsividade materna do que os rapazes.

Hipótese 6: Os estilos autoritativo e autoritário são os mais representativos na amostra.

2.3. Amostra

A amostra é constituída por 259 estudantes do ensino básico que frequentam escolas públicas da área da Grande Lisboa, sendo 47% do sexo masculino e 53% do sexo feminino. Os participantes apresentam idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos de idade, cuja média é de 14,8 e desvio padrão de 1,29. Dos 259 estudantes, 32,3% frequentam o 8º ano de escolaridade, 67% o 9º ano e 1,2% pertencem aos cursos de educação e formação (CEF).

Quanto à naturalidade das famílias, há estudantes oriundos da Ásia, África, América do Sul e Europa. Para efeito da análise dos resultados, constituíram-se dois grupos, de acordo com as nacionalidades da mãe e do pai, em separado- um grupo em que os pais têm nacionalidade portuguesa e um grupo com pais com nacionalidade de um país africano. Nos pais, 71% possuem nacionalidade portuguesa e 29% nacionalidade de um dos países africanos (e.g., Angola, Guiné, Cabo Verde). E, em relação à nacionalidade da mãe, 69% possuem nacionalidade portuguesa e 31% africana.

Quanto à escolaridade dos pais, 40% possuem como escolaridade 9º ano, 28% até ao 4º ano, 27% 12º ano e 5% ensino superior. Relativamente às mães, 38% possuem escolaridade de 9º ano, 35% 12º ano, 21% até ao 4º ano e 7% ensino superior.

2. 4. Instrumentos

Foram utilizados dois instrumentos, um Questionário de dados pessoais e a Escala de Responsividade e Exigência Parental, adaptado para português de Portugal, a partir da versão do Brasil elaborada por Costa, Teixeira e Gomes (2000).

2.4.1. Questionário de Dados Pessoais

O Questionário de Dados Pessoais (Anexo I), é composto por duas partes. Numa das partes aborda dados demográficos (sexo, idade, naturalidade e nacionalidade), académicos (auto-avaliação do desempenho escolar e hábitos de estudo) e vocacionais (aspirações e projetos), relativamente ao aluno. A outra parte inclui informações em relação aos pais dos alunos ou pessoas responsáveis por essas funções (nacionalidade, a naturalidade, a escolaridade e a profissão).

2.4.2. Escala de Responsividade e Exigência

2.4.2.1. Características de construção

Esta escala avalia a perceção dos estudantes relativamente às práticas educacionais da família, especificamente quanto às atitudes de exigência e responsividade dos pais em separado (pais e mães). Este instrumento foi adaptado a partir da versão estudada no Brasil, para adolescentes (Costa, Teixeira e Gomes, 2000; Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004), que, por sua vez, se basearam na versão original, elaborada por Lamborn e colaboradores (1991), em amostras americanas.

A primeira versão desta escala no Brasil (Costa, Teixeira e Gomes, 2000) corresponde a uma adaptação da escala de Lamborn e colaboradores (1991), que incluía 18 itens distribuídos por três dimensões de controlo parental, designadas de autoritativo, autoritário e permissivo, que mais tarde passaram a designar-se responsividade, exigência

e autonomia psicológica, de acordo com a classificação de Maccoby e Martin (1983). Contudo, na versão do instrumento no Brasil apenas se consideraram as escalas de responsividade e exigência (Bardagi & Gomes, 2004). As duas escalas de Lamborn e colaboradores (1991) avaliavam respectivamente a responsividade, ou seja, o grau em que o adolescente percebe os seus pais como envolvidos, responsivos e afetuosos e a exigência, que mede o quanto os adolescentes percebem os seus pais como exigentes, controladores e distantes.

Esta primeira versão do instrumento tinha formato de resposta em escala de Likert de 3 pontos, cujo efeito se repercutia na pouca amplitude da variabilidade de resposta (Bardagi & Gomes, 2004).

Numa segunda fase, na versão do Brasil houve a necessidade de aumentar o número de itens e modificar o sistema de resposta de Likert de três pontos para 5 pontos. Os novos itens foram desenvolvidos no âmbito de um estudo qualitativo desenvolvido por Costa, Teixeira e Gomes (1998).

O instrumento final incluía 15 itens para a escala de exigência e 18 itens para a escala responsividade e as frases eram apresentadas em sequência (em primeiro lugar as 15 de exigência e depois as 18 de responsividade). Esta versão foi estudada numa amostra de 550 estudantes (50,5% mulheres), do ensino fundamental ou médio e com idades compreendidas entre 14 e 19 anos ($M=16,6$; $DP=1,07$). Após uma análise de componentes principais dos 33 itens, tendo sido considerado o resultado combinado de pais e mães, resultaram dois componentes principais obtidos pelo teste de scree test, que foram submetidos à rotação oblíqua, visto presumir-se uma forte relação entre as dimensões. Neste processo estatístico foram eliminados nove itens, e a escala final ficou a incluir 24 itens, 12 para cada uma das escalas.

Na amostra do Brasil foram obtidos bons indicadores de homogeneidade da medida, cujos alfas se situam entre 0,78 e 0,94 (Teixeira et al., 2004).

2.4.2.2. Versão portuguesa

No caso da versão utilizada em Portugal, foram feitas algumas modificações nos conteúdos, no propósito de adaptar à cultura e referenciais portugueses de Portugal os respetivos conteúdos (e.g., item 5. “me cobra quando eu faço algo errado”- versão do Brasil – passou para “responsabilizam-me quando faço algo errado” versão de Portugal).

A versão usada inclui 24 itens divididos nas escalas de Exigência e Responsividade, referentes à mãe e ao pai, em separado. A escala de Exigência (e.g., 1. Sabe onde vou quando saio de casa) mede o quanto os adolescentes percebem os seus pais como exigentes, controladores e distantes, enquanto a escala Responsividade (e.g., item 13. Posso contar com a sua ajuda caso tenha algum tipo de problema) estima o grau em que os adolescentes avaliam os seus pais como envolvidos, responsivos e afetuosos. Tal como na versão usada no Brasil (Teixeira et al., 2004), e de acordo com Lamborn e colaboradores (1991), a combinação dos resultados de responsividade com os de exigência permite um resultado que tipifica o estilo parental em quatro alternativas: estilo parental autoritativo, autoritário, negligente e indulgente. Os resultados altos em exigência e responsividade correspondem ao estilo autoritativo, resultados baixos nas duas dimensões ao estilo negligente, enquanto resultados baixos em responsividade e alto em exigência ao estilo autoritário e resultado alto em responsividade e baixo em exigência ao estilo indulgente (Teixeira et al., 2004; Weber, et. al., 2004).

2.5. Procedimentos

Os pressupostos deontológicos inerentes à investigação foram atendidos, na medida em que todos os participantes foram voluntários, após serem informados sobre a natureza do estudo. Foi assegurado o direito ao anonimato e confidencialidade dos dados, e obtido o consentimento dos pais- encarregados de educação. A investigação foi aprovada pela Comissão de Deontologia da Faculdade de Psicologia, e o pedido de participação foi dirigido às Direções das Escolas e enviado o consentimento informado aos pais.

A aplicação do instrumento foi coletiva, em sala de aula, e os dados analisados no *software Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 21.0 for Windows*.

CAPÍTULO 3: ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na análise dos resultados foram utilizados métodos da estatística descritiva e inferencial e métodos multivariados, apresentando-se a análise dos resultados dos itens e das escalas, e ainda os resultados das escalas exigência e responsividade na obtenção dos estilos de parentalidade.

3.1. Análise dos resultados dos itens

3.1.1. Precisão

Os coeficientes alfa de *Cronbach* (Tabela 1) variam entre 0,82 e 0,95, evidenciando bons indicadores da consistência interna da medida. Estes coeficientes são próximos dos obtidos na versão do Brasil, em que os alfas têm uma amplitude entre 0,78 e 0,94 (Teixeira et al., 2004). Num outro estudo, com crianças brasileiras, os coeficientes alfa variam entre 0,58 e 0,76 (Weber, 2004). O conjunto dos dados confirma a consistência e homogeneidade da medida.

Tabela 1. Coeficientes Alfa de Cronbach.

Escalas	Alfa de Cronbach (α)
Exigência-mãe	0,82
Responsividade-mãe	0,95
Exigência-pai	0,88
Responsividade-pai	0,95

3.1.2. Análise em Componentes Principais

Os resultados dos itens foram submetidos à análise em componentes principais, com rotação varimax (síntese Tabela 2). Com base no scree test (Gráfico 1), optou-se por uma solução imposta de 4 fatores, que explicam cerca de 55% da variância total. O

conjunto dos dados mostrou-se adequado para a análise realizada- o índice Kaiser-Meyser-Olkin superior a 0,85 e teste de esfericidade de Bartlett $p < 0,001$.

Como é observado na Tabela 2, e considerando as saturações superiores a $|0,40|$ os itens agrupam-se em fatores que correspondem, na sua generalidade, às 4 escalas, que compõem o instrumento. Apenas o item 8 “Faz valer as suas opiniões sem muita discussão” surge na escala de Responsividade da mãe embora pertença à escala de Exigência. É provável que exista alguma ambiguidade no conteúdo deste item e os adolescentes atribuam primazia ao aspeto “sem muita discussão” na interpretação do respetivo conteúdo.

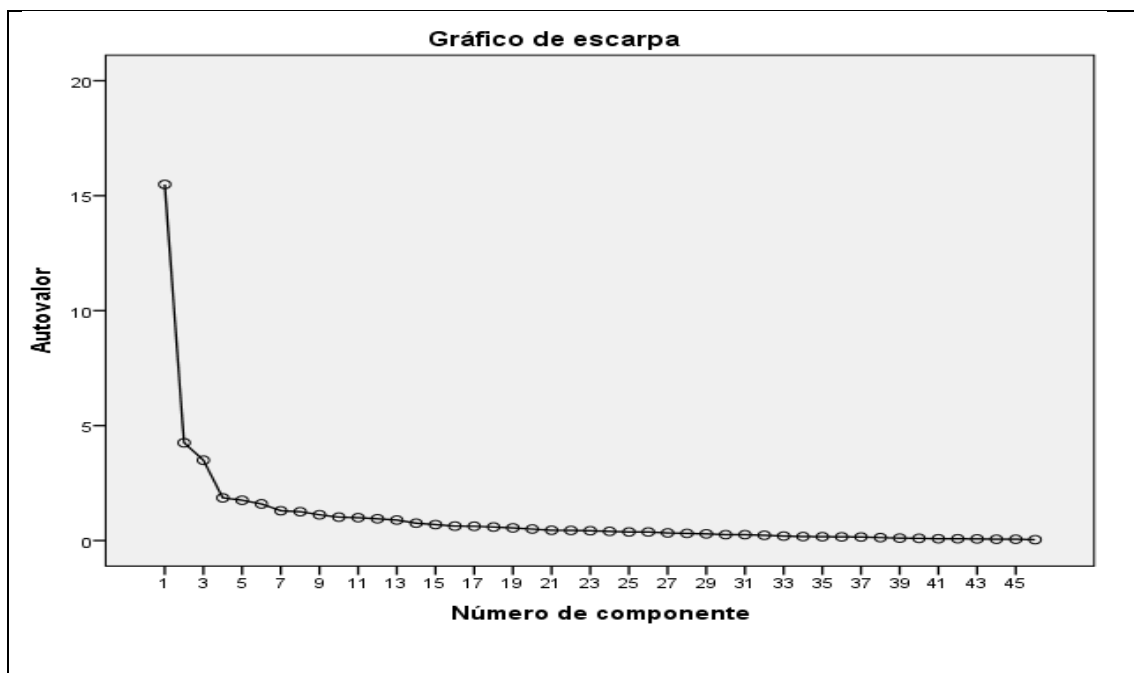


Figura1. Gráfico de dispersão entre os fatores exigência e responsividade da mãe e pai.

Tabela 2. *Síntese da análise em componentes principais, com rotação varimax, com correspondência às escalas. Saturações superiores a 0,40.*

Itens	Mãe		Pai	
	Exig.	Respons.	Exig.	Respons.
1.Sabe onde vou quando saio de casa	.54		.52	
2. Controla os meus resultados acadêmicos	.48		.52	
3."Exige bons resultados acadêmicos	.41		.66	
4. Impõe limites nas minhas saídas de casa	.66		.48	
5. Responsabiliza-me quando eu faço algo errado	.58		.64	
7. Controla os horários, quando eu estou em casa e na rua	.58		.50	
8.Faz valer as suas opiniões sem muita discussão		.51		
9.Exige que eu colabore nas tarefas de casa	.62		.61	
10.Exige que eu seja organizado (a) com as minhas coisas	.59		.71	
11.É firme quando me impõe alguma coisa	.64		.72	
12.Penaliza-me se desobedeço a uma orientação sua	.62		.73	
13.Posso contar com a sua ajuda caso tenha algum problema		.71		.71
14.Incentiva-me para que eu tenha as minhas próprias opiniões		.67		.60
15.Encontra tempo para estar comigo e fazermos coisas agradáveis		.68		.72
16.Explica-me os motivos quando me pede para eu fazer alguma coisa		.57		.61
17.Encoraja-me para eu melhorar, caso haja algum fracasso acadêmico		.64		.57
18.Incentiva-me a dar o melhor de mim, em qualquer coisa que eu faça		.71		.71
19.Interessa-se em saber como eu me sinto		.77		.71
20.Ouve o que eu tenho para dizer mesmo quando não concorda		.73		.72
21.Demonstra carinho para comigo		.76		.69
22.Dá-me força quando eu enfrento alguma dificuldade ou decepção		.82		.75
23.Mostra interesse pelas coisas que eu faço"		.68		.79
24.Está atento às minhas necessidades mesmo que eu não diga nada		.77		.66

Os dados da investigação com crianças de Weber e colaboradores (2004) sugerem a distinção das dimensões de exigência e responsividade, tal como neste estudo, e o mesmo acontece no estudo de Teixeira, Bardagi & Gomes (2004), apesar de estes autores usarem o método de rotação oblíqua.

3.2. Distribuição dos resultados das escalas

A Tabela 3 apresenta as médias e as medidas de variabilidade dos resultados das escalas, em que se infere que a medida dos estilos parentais é sensível às diferenças interindividuais (Tabela 3).

Tabela 3. Distribuição dos resultados.

Escala	Mãe			Pai		
	Amplitude	Média	D-P	Amplitude	Média	D-P
Exigência	17-55	44.84	6.41	11-54	41.14	8.61
Responsividade	12-60	48.50	10.98	12-60	45.06	12.14

A hierarquia dos resultados médios mostra ainda que as escalas de Responsividade, quer das mães (48,50) quer do pai (45,06), possuem médias mais elevadas do que as escalas de Exigência, cujas médias se situam em 44,84 (mães) e 41,14 (pais). Por outro lado, as médias são mais elevadas nas mães do que nos pais quer na escala de Exigência quer de Responsividade. Estes resultados são concordantes com a pesquisa nesta temática, em que sistematicamente os filhos reconhecem maior responsividade e exigência às mães do que aos pais (e.g., Baunrind, 1997; Pacheco, Silveira & Schneider, 2008).

3.3. Correlações dos resultados das Escalas

As correlações dos resultados são relativamente elevadas (Tabela 4). Os coeficientes variam entre 0,29 (Exigência do pai e Responsividade da mãe) e 0,70 (Responsividade da mãe e Responsividade do pai).

Tabela 4: Intercorrelações dos resultados das Escalas.

Escala	Mãe		Pai	
	Exigência	Responsividade	Exigência	Responsividade
Exigência- Mãe				
Responsividade- Mãe	0.48**			
Exigência- Pai	0.45**	0.29**		
Responsividade- Pai	0.34**	0.70**	0.55**	

Nota:** $p < 0.01$

Tal como é observado na Tabela 4, os coeficientes situam-se em 0,48 a relação entre exigência e responsividade da mãe, em 0,45 entre exigência da mãe e do pai e 0,55 entre responsividade e exigência paternas. Estes dados são próximos dos obtidos por Gonçalves (2013), numa amostra portuguesa. Estes indicadores apontam também para a interdependência entre os estilos da mãe e do pai, especificamente para a convergência entre a responsividade do pai e da mãe. A educação contempla a interdependência entre as funções materna e paterna e pressupõe negociações, responsabilidades e dúvidas dos pais (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). Certamente, e com grande probabilidade, mulheres e homens responsivos procuram parceiros com o mesmo tipo de atitudes na educação dos filhos.

3.4. Diferenças entre grupos

Na análise relativa às diferenças entre grupos, foi utilizado o Teste t para amostras independentes, após a análise da homogeneidade das variâncias pelo teste de Levene.

3.4.1. Diferenças entre sexos

Na Tabela 5 apresentam-se os resultados médios das raparigas e dos rapazes.

Tabela 5: Razão crítica da diferença entre médias pela variável sexo.

Escala	Rapazes		Raparigas		<i>t</i>	<i>P</i>
	M	D-P	M	D-P		
Exigência- Mãe	43,95	6,21	45,60	6,51	-1,98	0,04*
Responsividade - Mãe	48,82	9,88	48,23	11,87	,412	
Exigência- Pai	41,02	7,91	41,25	9,20	-,185	
Responsividade- Pai	46,38	10,66	43,91	13,24	1,450	

Nota: * $p < 0,05$

Nas diferenças entre as médias, observa-se uma diferença dos resultados médios favorável às raparigas na escala de exigência materna. Os dados tendem a mostrar que as raparigas percecionam as mães com um estilo educacional mais exigente do que os rapazes. Estes resultados são convergentes com a investigação anterior (Weber et. al. 2004; Hutz & Bardagi, 2006).

3.4.2.1. Diferenças entre sexos, nos grupos de naturalidade africana e portuguesa

Nos grupos de naturalidade africana e portuguesa não se registaram diferenças estatisticamente significativas nos resultados médios dos rapazes e raparigas.

3.4.2. Diferenças entre a naturalidade dos pais

A Tabela 6 apresenta os resultados médios das perceções dos estilos parentais, nos dois grupos organizados pela naturalidade do pai (portuguesa ou africana). As diferenças são estatisticamente significativas nas escalas Responsividade da mãe ($p < 0,01$), Exigência do pai ($p < 0,05$) e Responsividade do pai ($p < 0,01$). Nos três casos, as médias são superiores no grupo de naturalidade portuguesa.

Tabela 6: Razão crítica da diferença entre médias pela variável naturalidade do Pai.

Escala	Portuguesa		Africana		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	D-P	M	D-P		
Exigência- Mãe	44,96	5,91	44,96	7,84	,00	
Responsividade – Mãe	49,96	9,30	45,68	13,79	2,52	,01**
Exigência- Pai	42,09	7,79	38,85	10,97	1,98	.05*
Responsividade- Pai	46,57	11,26	41,08	14,03	2,50	,01**

Notas: ** $p < 0.01$ * $p < 0.01$

A Tabela 7 apresenta os resultados para os grupos das mães de nacionalidade portuguesa ou africana. As médias são significativamente superiores do grupo de nacionalidade portuguesa na escala Exigência do pai ($p < 0,05$).

Tabela 7. Razão crítica da diferença entre médias pela variável nacionalidade da Mãe.

Escala	Portuguesa		Africana		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	D-P	M	D-P		
Exigência- Mãe	44,97	6,27	45,40	6,70	-,44	
Responsividade - Mãe	49,29	10,01	47,18	12,75	1,28	
Exigência- Pai	42,13	7,79	38,66	10,04	2,12	.03*
Responsividade- Pai	46,10	11,78	42,18	13,45	1,76	

* $p < 0,05$

3.4.3. Diferenças entre a escolaridade dos pais

Foi efetuada uma análise de variância (*Anova*) dos resultados pelos níveis de escolaridade do pai e da mãe, e não é significativa a variabilidade dos resultados, quer para a mãe quer para o pai.

3.5. Estilos de parentalidade

Para calcular os estilos de parentalidade, utilizaram-se os critérios propostos por Teixeira, Bardagi e Gomes (2004), a partir das medianas dos resultados das dimensões Exigência e Responsividade. Foram usadas tabelas de contingência, em que se cruzaram os resultados divididos pela mediana- abaixo da mediana e acima da mediana. Estes dados são apresentados na Tabela 8 para a mãe e na Tabela 9 para o pai.

Na tabela 8 observa-se que 32% das mães são descritas pelo estilo negligente (baixa exigência e baixa responsividade), 16% pelo estilo indulgente (baixa exigência e

alta responsividade), 16% pelo estilo autoritário e 36% pelo estilo autoritativo (alta exigência e alta responsividade).

Tabela 8: Medianas dos resultados Exigência e Responsividade da Mãe.

			Responsividade		Total
			Baixa	Alta	
Exigência	Baixa	n	72	35	107
		%	32%	16%	48%
	Alta	n	35	81	116
		%	16%	36%	52%
Total	Total		107	116	223
	% Total		48%	52%	100%

Tabela 9: Medianas dos resultados Exigência e Responsividade do Pai.

			Responsividade		Total
			Baixa	Alta	
Exigência	Baixa	n	56	27	83
		%	30%	15%	45%
	Alta	n	29	73	102
		%	16%	40%	55%
Total	Total		85	100	185
	% Total		46%	54%	100%

Na tabela 9, 30% dos pais caracterizam-se pelo estilo negligente (baixa exigência e baixa responsividade), 15% pelo estilo indulgente (baixa exigência e alta responsividade), 16% pelo estilo autoritário e 40% pelo estilo autoritativo (alta exigência e alta responsividade).

A distribuição dos estilos parentais é similar aos resultados em outros estudos (e.g., Bardagi, 2002; Pacheco, Teixeira e Gomes, 1999; Pacheco, Silveira & Schneider,

2008; Reppold, 2001), indicando que os estilos autoritativo e negligente são os mais frequentemente percebidos pelos adolescentes, quer para as mães quer para os pais.

CAPÍTULO 4: DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Esta investigação tem como fundamentação teórica os modelos de estilos parentais de Baumrind (1966, 1971, 1997), e particularmente as atitudes de exigência e responsividade propostas por Maccoby e Martin (1983), que hipoteticamente se relacionam com fatores como o género, a cultura e o nível de escolaridade dos pais. A partir dos dados obtidos nesta investigação, os resultados são discutidos a partir das hipóteses formuladas.

Os resultados obtidos confirmam a Hipótese 1: *Os adolescentes percecionam as mães com um grau maior de exigência e responsividade do que os pais.* Nesta amostra, a hierarquia das médias mostra que os resultados são superiores das mães quer na escala exigência quer na escala de responsividade. Estes dados corroboram a ideia de que frequentemente, a mãe apresenta, mais do que o pai, um estilo educacional que se baseia no apoio, no afeto e na comunicação e espírito de interajuda (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). Estes dados são convergentes com os obtidos por Pacheco, Silveira & Schneider (2008), em que o estilo autoritativo é mais frequente nas mulheres do que nos homens. A responsividade, de acordo com Baunrind (1997), inclui características como reciprocidade, comunicação, afetividade, apoio, aquiescência parental, reconhecimento e respeito à individualidade do filho. A responsividade paterna e materna correlaciona-se positivamente com as práticas educativas de envolvimento positivo com a criança, aceitação da criança como pessoa, sensibilidade para os sentimentos da criança, aceitação da autonomia e divisão na tomada de decisões (Pacheco, Silveira & Schneider (2008). Também Paulson e Sputa (1996) apontaram que os filhos tendem a perceber as mães como mais responsivas e também mais exigentes do que os pais, sendo estes percebidos como menos envolvidos na educação dos filhos, mesmo em classes sociais mais favorecidas. Outros estudos anteriores (e.g., Costa, Texeira & Gomes; 2000; Jackson &

Bosma, 1997; Paulson & Sputa, 1996) mostram que as mães foram percebidas como mais responsivas e exigentes do que os pais tanto para as filhas quanto para os filhos. Frequentemente, meninos e meninas descrevem a mãe como uma referência de responsividade, compreensão e aceitação e descrevem o pai como mais ajuizador e menos disponível à comunicação e ao afeto (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004).

A Hipótese 2: *Nas raparigas existe uma percepção mais forte de exigência e responsividade dos pais (mães e pais) do que nos rapazes* também se confirma parcialmente. Nesta amostra, os resultados médios das raparigas são superiores na escala exigência, e tendem a confirmar que as raparigas percecionam as mães com um estilo educacional mais exigente do que os rapazes. Já no que diz respeito à dimensão responsividade-mãe e responsividade-pai, as raparigas e os rapazes tendem a percecionar responsividade superior das mães comparativamente aos pais, apesar das diferenças não serem estatisticamente significativas. Este resultado é consistente com a literatura (Baumrind, 1991; Noller, 1994), em que é observável que as raparigas perceberam maiores níveis de exigência materna e maior responsividade materna e paterna dos que os rapazes. As pesquisas anteriores apontam que os pais (especialmente as mães) tendem a ser mais responsivos e exigentes com as raparigas. No estudo de Weber e colaboradores (2004), os resultados das crianças também revelam que as meninas possuem uma percepção da exigência dos pais (pai e mãe em conjunto) superior à dos rapazes. Este dado pode eventualmente indicar um estilo educativo mais tradicional para as raparigas, que é percecionado nas diferentes fases de vida, nomeadamente na infância e adolescência, e transmitido de geração em geração. No mesmo sentido, no estudo de Hutz e Bardagi (2006), as raparigas demonstram resultados médios superiores nas escalas de exigência e responsividade maternas.

A Hipótese 3: *As famílias com níveis de escolaridade mais elevados tendem a revelar níveis de responsividade mais elevado do que as de nível de escolaridade mais baixos* não foi confirmada. Nesta amostra não emergiram diferenças estatisticamente significativas nos resultados médios de responsividade e de exigência, quando considerada a variável nível de escolaridade da mãe e do pai, em separado. Estes dados são concordantes com os obtidos por Vandenplas-Holper e seus colaboradores (Gomes, 2010), que também não encontraram diferenças quanto à estimulação cognitiva e às exigências de autonomia dos filhos, em mães com nível de escolaridade elevado e mães com um nível de escolaridade baixo.

A Hipótese 4: *Os adolescentes oriundos de famílias portuguesas tendem a percecionar níveis mais elevados de exigência parental do que os seus colegas de origem familiar africana* é parcialmente confirmada. Os resultados médios do grupo com o pai de naturalidade portuguesa são superiores nas escalas Responsividade (mãe), Exigência (pai) e Responsividade (pai), enquanto nos grupos formados pela naturalidade da mãe as médias são superiores na escala Exigência do pai, favorável ao grupo de naturalidade portuguesa. Estes dados confirmam que os padrões educacionais se diferenciam por cultura, tal como corroborado em estudos anteriores (Furstenberg, Cook, Eccles, Elder & Sameroff, 1999; Leung, Lau & Lam, 1998). Contudo, nestas diferenças culturais nas atitudes educacionais da família emergem também diferenças que dependem do sexo do progenitor. Poderemos concluir que as mães são percecionadas como mais responsivas independentemente da cultura de origem. É de salientar que neste estudo os resultados sobre as diferenças culturais são limitados pois juntaram-se num mesmo grupo as diferentes nacionalidades africanas e não se consideraram outros grupos como os asiáticos, que hipoteticamente poderiam fazer a diferença quanto aos padrões educacionais diferenciados. De referir que nos estudos realizados sobre estilos parentais entre culturas,

os adolescentes chineses privilegiam mais a atitude responsiva e o estilo autoritativo do que os americanos ou australianos (Leung, Lau & Lam, 1998).

A Hipótese 5: *Na cultura africana, as raparigas percecionam maiores níveis de exigência materna e paterna e maior responsividade materna do que os rapazes* não é confirmada. No estudo inferencial relativamente ao efeito da variável sexo nos resultados não resultaram diferenças estatisticamente significativas nos resultados médios. Apesar destes resultados, hipoteticamente pode-se questionar se o género funciona como uma variável moderadora da relação entre cultura e estilos de parentalidade.

A Hipótese 6: *Os estilos autoritativo e autoritário são os mais representativos na amostra* foi parcialmente confirmada. O estilo responsivo é o mais expressivo na amostra seguido do estilo negligente. Estes dados vão no mesmo sentido dos estudos realizados no Brasil (e.g., Bardagi, 2002; Pacheco, Teixeira e Gomes, 1999; Pacheco, Silveira & Schneider, 2008; Reppold, 2001). Estes resultados, por um lado, podem estar associados à forma de estimativa dos perfis de parentalidade ser um pouco “grosseira”, a partir da mediana, e, por outro lado, podem estar relacionados com a tendência de uma certa coerência familiar na educação dos filhos; pais e mães foram classificados da mesma maneira.

Por fim, o conjunto dos dados tende a confirmar as características metrológicas da Escala de Exigência e Responsividade nesta amostra de estudantes do 3º ciclo do ensino básico. Os índices de precisão são próximos dos obtidos no Brasil com a versão original (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004), e a mesma tendência é observada quanto à estrutura dos resultados, que tendem a confirmar a validade de construto da medida. De salientar, que tal como na amostra brasileira (Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004), a solução encontrada é clara em termos das cargas factoriais dos itens seleccionados,

sugerindo validade do conteúdo dos itens. Há também grande semelhança entre as soluções obtidas para os itens referentes a pais e mães, evidenciando consistência e estabilidade da natureza das dimensões nas duas culturas. Os dados vão no sentido de confirmar as características psicométricas da medida, da respectiva validade intercultural e do próprio modelo teórico dos estilos de parentalidade. De referir a necessidade de rever um dos itens da Escala Exigência, que tende a ser interpretado com conteúdo de responsividade.

4.1. Limitações

Este estudo tem algumas limitações relativamente à amostra, que é constituída por estudantes de escolas da área da grande Lisboa, e em que existe alguma homogeneidade quanto à origem cultural dos participantes, como referido anteriormente. Em estudos futuros esta questão deverá ser tomada em consideração e incluir maior número de participantes de outros grupos culturais. Também será importante incluir outras variáveis académicas e pessoais da vida das crianças e adolescentes.

4.2. Conclusões

O conjunto dos resultados salienta a pertinência do estudo dos estilos de parentalidade em âmbito educacional. Este trabalho contribui para a possibilidade de aprofundar no campo teórico os conceitos de estilo de parentalidade, bem como de utilizar a Escala de Exigência e Responsividade, no âmbito dos serviços de orientação e psicologia. A Escala revela bons indicadores psicométricos.

Também se salientam as implicações para as intervenções quer com pais quer com jovens. A família, particularmente os padrões educacionais que os pais usam na educação

dos filhos são variáveis chave do desenvolvimento das crianças e adolescentes e a sua natureza está enraizada na cultura.

Os dados desta investigação tendem também a confirmar o maior envolvimento das mulheres na educação dos filhos, comparativamente aos homens, a quem os filhos atribuem maior distância emocional, quer em termos de exigência quer em termos emocionais de proximidade. Estes indicadores mostram a perpetuação do papel de género na família e na sociedade.

Numa perspetiva de educação da carreira, será pertinente intervir com os jovens tendo em consideração o modo como vêem os seus pais, e intervir diretamente com os pais tornando-os mais conscientes, mais ativos e proactivos na educação, de forma a poderem monitorizar as suas práticas parentais. Face à manifesta desigualdade entre homens e mulheres na educação dos filhos, nas práticas educacionais de carreira, deve-se atender às questões de género, como pedra basilar na educação e participação familiar e social, de modo a facilitar a construção de ambientes familiares onde predomine a equidade, que são potenciadores de desenvolvimento e bem-estar.

REFERÊNCIAS

-
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103.
- Baumrind, D. (1997). The discipline encounter: Contemporary issues. *Aggression and Violent Behavior*, 2, 321-335.
- Bardagi, M. P. & Teixeira, M. O. (2015, Julho). Psychometrical properties of Portuguese and Brazilian versions of the Parental Demandingness and Responsiveness Scale: An intercultural study. *Comunicação apresentada no 13th European Conference on Psychological Assessment*. Universidade de Zurique: Zurique.
- Cardoso, J. & Veríssimo, M. (2013). Estilos parentais e relações de vinculação. *Análise psicológica, ISPA*, 31(4) 393-406. Consultado em 5 de Agosto de 2016 de [http:// www.scielo.mec.pt/scielo.php/script/sci](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php/script/sci).
- Carneiro, R. S. & Oliveira, M. G.C. (2013). Um estudo das relações entre estilos parentais e habilidades sociais. *Revista Augustus, Rio de Janeiro*, 18(36),57-68. Consultado em 3 de Abril de 2016 de [http:// apl.unisuam.edu.br/ revistas/ índice.php/ revista augustus/article/viewFile/1981](http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/revista-augustus/article/viewFile/1981).
- Cassoni, C. (2013). *Estilos parentais e práticas educativas parentais: Revisão sistemática e crítica da literatura*. Dissertação Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Consultado em 5 de Agosto de 2016 de [http:// www.teses.usp.br/ teses / disponíveis/59](http://www.teses.usp.br/teses/disponíveis/59).
-

- Costa, C. & Teixeira, M. O. (Julho, 2016). Carreira e bem-estar subjectivo no ensino superior: determinantes pessoais e situacionais. Em M.O. Teixeira (Presidente), *Motivação e desenvolvimento da carreira. Simpósio no IX Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Universidade do Algarve. Faro
- Costa, F. T., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e Exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13 (3), 465-473. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul.
- Dias, A.S.M.F. (2013). *Práticas educativas parentais: Influências no desenvolvimento académico de vida e autoestima de estudantes do Ensino Secundário*. Dissertação apresentada á Universidade Portuguesa. Consultado em 15 de Setembro de 2015 através de <http://www.repositorio.uportu.pt/bitstream/TMPS/2013.pdf>.
- Esteves, A. S. C. M. (2010). *Estilos Parentais e Coparentalidade: Um estudo exploratório com casais portugueses*. Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Psicologia- Universidade de Lisboa. Lisboa. Consultado em 11 de Janeiro de 2015 através de [http:// www.repositorio.ul.pt/bitstream/pdf](http://www.repositorio.ul.pt/bitstream/pdf).
- Ferreira, I. A. (2004). *Aspirações e autoeficácia académica: influência das expectativas de pais e professores e da coesão entre pares*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Portugal.
- Garcia, B. I. R. (2015). *Estilos educativos parentais e padrões de vinculação adulta numa amostra de dependentes e não dependentes de álcool*. Tese apresentada à Universidade Fernando Pessoa. Consultado em 7 de Janeiro de 2015 através de <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/tese/%20Final%20Barbara%20Garcia.pdf>.
- Gonçalves, A. T. S. (2013). *Estilos parentais e seu impacto no sucesso escolar dos alunos: Um estudo numa escola TEIP-2*. Dissertação de Mestrado apresentado à Universidade

- Fernando Pessoa. Retirado em 10 de Janeiro de 2015 de <http://www.bdgital.ulp.pt/biststream/pronta.pdf>.
- Gomes, M. I. M. (2010). (Des) *Complexificando os estilos parentais- Com pais casados e pais divorciados/ separados*. Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Psicologia- Universidade de Lisboa. Consultado em 17 de Março de 2015 através de <http://www.repositorio.ul.pt/biststream.pdf>.
- Hutz, C. S. & Bardagi, M. P. (2006). Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. *Psico-USF*, 11 (1), 65-73
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction*. New York: Wiley.
- Miguel, I, Valentim, J. P & Carugati, F. (2009). Questionário de etilos e dimensões parentais- versão reduzida: Adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – short Form. *Psychologica*, 51, 169-188.
- Nunes, M. I.S. (2008). *Desafios familiares: parentalidade adotiva e parentalidade biológica*. Dissertação de Mestrado apresentado á Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa. Consultado em 21 de Março de 2015 de <http://www.repositorio.ul.pt/biststream/1/17628>.
- Oliveira, E. A, Marin, A. H., Pires, F. B., Frizzo, G. B., Ravanello, T. & Rossato, C. (2002). Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 15, 1-11.

- Pacheco, J. T. B., Silveira, L.M.O.B. & Schneider, A.M.A. (2008). Estilos e práticas educativas parentais: análise da relação desses constructos sobre a perspetiva dos adolescentes. *Psico*, (39) 1, 66-73. Universidade de Luterana do Brasil-ULBRA. Brasil.
- Ribeiro, A.R.M. (2014). *Relação dos estilos parentais com a motivação no desporto: estudo com atletas da escola de futebol dragon force*. Dissertação de Mestrado apresentado à Universidade Portuguesa. Consultado em 10 de Março de 2015 de [http:// www.repositorio.uportu.pt/xmlui/handle/11328/939](http://www.repositorio.uportu.pt/xmlui/handle/11328/939).
- Secco, M. G. A. A. (2014). *Estilos parentais, autoestima e comportamentos de agressão e vitimização entre pares em contexto escolar-bullying*. Dissertação de Mestrado apresentada á Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação- Universidade de Coimbra. Consultado em 16 de Janeiro de 2016 através de [http://www.estudogeral.sib.uc.pt/ tese](http://www.estudogeral.sib.uc.pt/tese).
- Terezinha, T.D., Teixeira, M. A. P. & Gomes, W.B. (2003). Estilos parentais na percepção dos adolescentes de comunidade Ítalo e Teuto- Gaúchos. Porto Alegre. Retirado em 15 de Dezembro de 2015 de [http:// www.ufrgs.br/ museupsic/lafec](http://www.ufrgs.br/museupsic/lafec).
- Teixeira, M.A.P., Bardagi, M.P., & Gomes, W. B. (2004). Refinamento de um instrumento para avaliar responsividade e exigência parental percebidas na adolescência. *Avaliação Psicológica*, 3 (1), 1-12. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do sul.
- Teixeira, M.O. & Bardagi, M. P. (2015). Relationship between parenting styles and career development variables in Portuguese students. *Libro de Actas do 3º International Congress of Educational Sciences and Development, 2015*. San Sebastian.
- Teixeira, M.O. & Ferreira, I. (Julho, 2016). Influência dos pais, dos professores e dos pares nas crenças de auto-eficácia, no desempenho e no nível de aspiração. Um estudo

exploratório com alunos do 9º ano. *Comunicação no IX Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Universidade do Algarve. Faro

Weber, L.N.D., Prado, P. M., Viezzer, A.P. & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 17(3), 323-331. Retirado em 15 de Dezembro de 2015 de <http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n3/a05v17n3.pdf>.

ANEXOS

Anexo I – Questionário de dados pessoais

Dados Pessoais

Sexo: _____ Idade _____ Ano de Escolaridade _____ Nº de irmãos _____

Nacionalidades _____ Naturalidade _____

Escolaridade do pai _____ Escolaridade da mãe _____

Profissão do pai _____ Profissão da mãe _____

Naturalidade do pai _____ Naturalidade da mãe _____

Hábitos de Estudo

Relativamente aos teus hábitos de estudo:

Gosto de estudar ☐ Gosto pouco de estudar ☐ Não gosto nada de estudar ☐

Eu costumo estudar: Na véspera do teste ☐ Uma semana antes do teste ☐ Todos os dias ☐

Quando me apetece ☐ Nunca ☐

Indica o local onde costumavas estudar: _____

Situação Escolar

Avaliando o seu desempenho escolar este é:

Bom, mas pode melhorar ☐ Médio, mas pode melhorar ☐ Mau, precisa de apoio ☐

Diga, por favor, os resultados que obteve no 1º período e nas avaliações intercalares às disciplinas:

Português _____ Matemática _____ Inglês _____ História _____

Geografia _____ Educação Física _____ Educação visual _____

Atividades em tempos livres

Atividades de tempos livres a que dedica mais tempo_____

Atividades de tempos livres em que se considera bom_____

Projetos

Pensando no futuro, indique os seus projetos quanto à duração dos seus estudos:

Quero estar na escola até ao final do 9ºano ☐ Até o12º ano ☐ Terminar a

Universidade ☐

Indique os seus planos depois do 9º ano_____

Indica 3 profissões que mais gostas_____

Indica a profissão que provavelmente irás seguir_____
